

國小國語科教材蘊含 「死亡概念」之探討

陳世芬·楊淑晴

本研究旨在探討國小國語科教材蘊含死亡概念之情形，根據分析結果，進而提出建議，以供教師援引進行死亡教育隨機教學之參考。研究方法採內容分析法，範圍涵蓋康軒、明倫、南一、國編四版本一至六冊，計二十四本教科書，並以Tamm與Granqvist (1995)提出的死亡概念構面作為歸類指標。研究發現：在死亡概念的層次上，四版本均較偏重「生物性」和「形而上」的死亡概念，至於「心理上」的死亡概念則是比例最少者。另外，在死亡概念的份量上，四版本均有隨年級上升而逐漸增多的雛形出現，然而，形而上死亡概念在一、二、三年級教材中，均有不少的份量比例出現，並未隨著年級的增加而逐漸提升概念的層次。後續研究建議可將其它年級的課本与其它科別的教科書納入研究，並針對詞語所屬之文章背景脈絡與深層內涵進行分析。

關鍵字：死亡概念、內容分析、國語科、教材

陳世芬為國立中山大學教育研究所研究生；國立中山大學教育研究所；學術專長為死亡教育

楊淑晴為國立中山大學教育研究所專任副教授；美國印第安那大學教學科技博士；學術專長為教學科技

壹、緒論

一、前言

死亡是成長的最後一個階段(Kubler-Ross, 1969)，死亡經驗則是所有人類普遍且共通的生活經驗。在個體成長過程中，死亡事件隨時會降臨、發生。然而在我們的成長過程中，「死亡」卻成爲一件令人避諱的話題，不僅民間對於死亡有許多禁忌，在日常生活中，人們對死也是諱而不談，取而代之的卻是報章媒體中所描述的社會兇殺案件，導致兒童、青少年，甚至一般社會人士受到誇大不實的報導所影響，對死亡產生錯誤的認知、焦慮與恐懼，因此難以建立對生命價值的正確覺知。論及我國國情，大部分的人幾乎也只談到「人生觀」，刻意避免談到「人死觀」。然而存在主義哲學家海德格對我們如何面對「有日不在人世」的態度卻描寫的非常透徹，他認爲真正面對死亡的態度即是：承認自己也會死亡，而不是消極地說「人們都會死」。

Feifel (1990) 指出「死亡態度的深入研究，可以豐富我們對壓力的適當及不適當反應的理解，以及加深對人格理論的掌握。」根據許多心理學家的研究，生命概念或死亡概念的發展，有大致的順序和時期(Childers & Wimmer, 1971; Kane, 1979; Mahon, et al., 1999; Melear, 1973; Speece & Brent, 1984; Speece, 1987; Tamm & Granqvist, 1995)。一般來說，十八月的嬰兒就對「消失」情形感到好奇(Brent, 1977/1978)，隨著年齡增長，兒童逐漸感受到死亡的神祕，而且大多數的兒童對死亡的題目很有興趣，在很小的年紀就開始提問相關的問題(Fredlund, 1977; Seibert et al., 1993; 劉惠美, 民77; 張淑美, 民78)。然而，我國兒童對死亡的了解，甚少透過正規學校教育或家庭教導獲得，而以兒童本身經驗及受大眾傳播媒體的影響爲多(林丞增, 民86; 陳秋娟, 民87; 張淑美, 民78; 劉惠美, 民78)。在死亡的神祕面紗下，如果接觸一些扭曲、神祕或荒誕不經、怪力亂神的童話故事書、乃至神鬼故事等，易使兒童產生錯誤或片面的死亡認知，造成對死亡持納悶、恐怖、疑惑的態度。

根據佛洛伊德之精神分析學派理論，兒童期的生活經驗足以影響其一生人格的發展。如果兒童在面對死亡、失落與哀傷等問題沒有得到適當的安慰及引導，不僅影響兒童的人格形成、情緒、心理及認知的發展，而且影響會延伸到未來生活方式及成長(Kastenbaum & Aisenburg, 1972; Yalom,

1980)。因此，學者們敦促死亡教育有必要儘早在各級學校中實施，如Kurlychek (1977)即將死亡教育(death education)定義為「死亡教育是一個歷程，促進個人察覺到死亡在吾人生命中所扮演的角色，並提供課程架構以協助學生檢視死亡的真實性，而將之統整於自己的生活中。」(p. 43)反觀我國自一九六〇年代始有關於死亡教育的研究論文產生，一九九〇年代始於各級學校推動死亡教育，然而或因對死亡教育本身的名詞仍有所顧忌、或因對其目標有所偏執、或因課程內涵設計取向異質性高，因此有「生命教育」、「生死教育」、「死亡教育」等諸多名詞因應而生。

在面對迅速的社會變遷與衝擊下，許多新興的課題諸如環保教育、性教育、兩性平等教育、反毒教育、死亡教育等，如只依賴課程標準和教科書的修訂，必然緩不濟急；而且，在學校不可能無限地增加教學科目之困境下，同時基於後現代課程發展強調合作性、整體性及科際性，以融合方式規劃建構國小死亡教育課程，採分散型態，把有關死亡教育課程內容分散到現有教學科目之中（社會、自然、語文科等）施教，一者可避免增加學生的負擔，再者，整個教育體制能連成一線，給兒童完整的死亡概念，更能將教育的成效發揮到最大。

準此，就國小低年級而言，教師或可利用現有國語科教材，呈現有關死亡概念的課目或語詞，帶領兒童真實認識死亡，教導兒童正確的死亡觀念。因此本研究擬以內容分析法，概略分析目前國小國語科教材中所蘊含之死亡概念，提供教師援引進行死亡教育隨機教學之參考。而隨著教育改革風氣的潮流漸盛，國民小學新課程在民國八十三年宣佈開放，八十五學年度開始，各校均可以自行挑選各種審定通過的教科書教學（秦葆琦，民87）。現階段的國小教科書版本種類繁多，同時尚在編定過程中。因此，本研究擬選取四個版本的國語科教科書為研究對象，以Tamm與Granqvist（1995）對死亡概念的分類構面為理論架構，藉以了解目前國語科教材中所蘊含死亡概念相關詞語的層次與份量。研究者期望這份簡略的報告雛型，能拋磚引玉，引起更多的研究者來投入此一領域。

二、研究目的

基於上述研究動機，提出本研究之目的如下：

- (一)分析四個版本（國編版、康軒版、南一版與明倫版）之國語科教材所呈現的死亡概念層次與份量。

- (二)分析四個版本（國編版、康軒版、南一版與明倫版）之國語科教材各年級所呈現的死亡概念層次與份量。
- (三)探討四個版本（國編版、康軒版、南一版與明倫版）之國語科教材中死亡概念各層次的相關詞語，以供教師援引進行死亡教育隨機教學之參考。

貳、文獻探討

一、死亡的涵意

「死亡」是生命的結束，醫學辭典將死亡定義為「由心跳和呼吸之停止所顯示的外表生命的消失」（哈佛大學，和馨園出版社聯合出版，民83）。Kalish (1989)把死亡界定為從瀕死到已死的轉移過程，而瀕死即是有機體喪失功能的一段時期，故死亡可界定為一個人變成身體上的死的狀態(Atchley, 1987)。各種有關死亡的分類，可歸納為四類（李復惠，民76；張淑美，民78；黃天中，民80；葉昭渠，民73）：

- (一)生物學及醫學上的死亡：生物性的身體機能、臟器、器官及所有生命系統永久的、不可逆的停止功能。
- (二)心智或社會性死亡：人類有意義生命的消失、沒有思想、缺乏感覺。
- (三)法律上的死亡：根據法律條文所斷定的死亡。
- (四)病理死亡及異常死亡或非病死：前者為疾病導致的生理死亡；後者為外力因素致死。

二、哲學涵意

哲學是所有知識思想的源頭，有關心靈的闡述、生死的存滅均是哲學家關注的話題，中、西方哲學源頭不同，各有一套哲學思惟，以下就中、西哲學家對死亡的觀點做一分析與說明。

(一)中國哲學家對死亡的觀點--儒家、道家

中國文化歷史悠久，其中主控哲學潮流者以儒、道二家思想影響最鉅，因此，在討論中國哲學家對死亡的觀點時，有必要將二者作一

概括性的簡介。

1. 儒家

王邦雄（民83）研究指出：儒家認為死亡是自然生命的結束，人既然出生，就無法避免老、病、死，死是極其自然的現象。死既是自然之現象，因此，面對死亡便無須過分哀傷，而更當省思有生之日道德精神層次的品德涵養。鄭曉江（民83）研究歸納儒家死亡觀念與智慧如下：

- (1) 儒家視「死」為「生」的另一種形式，這種死亡本體論有助於人們從死亡的恐懼中解脫出來，進一步體會生命的本質。
- (2) 儒家的死亡智慧重視生命行程中道德價值的開掘，堅信內蘊先驗道德必然性的存在，把真理置於「生死」之上，生時為道義而努力奮鬥，亦可為道義的實現而獻出寶貴的生命。
- (3) 儒家的死亡智慧又包含對人們進行死亡心理安慰的內容，它要求人們生前要有理想、有追求，在為事業的忙碌中，忘懷死亡的迫近，也就是要求人們把對死亡的恐懼轉變為人生的動力，擺脫「死亡」的纏繞。

2. 道家

老莊思想是道家的精華，其對生死本質的說明主要引自大自然的生滅循環現象。程安宜（民87）整理歸納老莊的生死觀有下列三項：

- (1) 「如實」與「現世」的生死觀：老莊以「道」之「自然」原則說明現象界一切生滅循環的變化，所顯示出的就是「如實」的態度。此外，老莊亦重視「現世」之個體實存層面，關心從生到死的生活情調與生命的實現，因此，人唯有珍惜當下，完成「現世」的實存意義才是對待生命的態度。
- (2) 重視個體之反思與覺醒：莊子提出超越生死的關鍵在於「心齊」與「坐忘」，老子則說「致虛極」、「守靜篤」，亦即老莊均重視個人內在的反思與覺醒的修養工夫，故要達致忘卻生死，逍遙無待的精神境界，必須不斷地內省。
- (3) 珍視生命與人生價值：老莊對生命的珍視則表現在對形軀生命的不妄為和不執著，且更重視精神生命的存養，因為珍愛生命，所

以希望將此生命的無限性開展出來。在領悟生死意義之後，有更積極的生命情態，可以在有限生命當中，實現生命的真與善。

(二)西方哲學家對死亡的觀點--海德格的存在主義

海德格曾說：踏實的人是一個面對現實的人，他承認不免一死是自己的結局，參照這個結局計畫自己的一生（段德智，民83）。這正是從「死亡」呈顯「存有」的最高價值，且海德格亦認為可從存在性、現實性與陷溺性三個角度來分析「朝向死亡的存有」（吳和堂，民86）：

1. 就存在性的角度

由於「死亡」是一種存在的可能性：這種存在的可能性，會導致「在世存有」做可能的結束，因此，「小存有」一存在於世，便是一個「在結束中的存有」，而諷刺的是，「小存有」一但抵達了這個「結束」，通常無法真正體驗到自身的死。所以，海德格視「死亡」為生命的現象、存在的特徵以及存有的一種可能性，而這種觀點是經由「小存有」自身的心境的開頭，而把握現在。就因為運用了「心境感知法」，海德格才超越了主、客觀二元對立的認知法，進而掌握了每個人逼近「死亡」的可能性。

2. 就現實性的角度

在現實中，「小存有」感知自己是被拋擲於世，因此對「死亡」無能為力，準此而論，「小存有」的本質就是：一個被拋入於「將死到死之存有」。

3. 就陷溺性的角度

「死亡」是「小存有」的存有可能性，然而，若有人想逃避，這才是真正的陷溺。因為人以「人們」的觀點在看待「死亡」，亦即用一視同仁的公衆性姿態，在客觀的審視死亡，這也就是「人們之死」已變成是一項人世間經常會出現的「事件」、「東西」。

三、死亡概念研究

(一)死亡概念內涵

張淑美(民78, 14-15)綜合國外學者對死亡概念之研究結果,將死亡概念成份及次概念大致歸納如下:

1. 「不可逆性」(irreversibility)

涉及對「生物一旦死亡,其肉體無法再度復活」的理解。但是僅限於肉體層面,和精神層面死後的觀念完全分開。對此成份而言,另有其他名稱,如「死亡的終極性」(death as final)、「不可取逆性」(irrevocability)、「死亡的永久性」(death as permanent)等。

2. 「無機能性」(nonfunctionality)

意指對「死亡時,所有界定生命的機能均停止」的理解。但是僅限於肉體層面,無關乎精神層面死後的觀念。有學者以「不具功能性」(dysfunctionality)、「終止性」(cessation)等詞代替。

3. 「普遍性」(universality)

涉及對「所有生物都會死掉」的理解。學者認為相同涵義之詞有「不可避免性」(inevitability)、「死亡是己身的事件」。

4. 「原因性」(causality)

意指對「導致生物發生死亡原因」的理解,含「自發因素」與「外力因素」或兩者共同造成的死亡。

(二)死亡概念發展研究分析

Nagy(1948)利用匈牙利布達佩斯378位三至十歲的兒童作為研究對象,探討兒童對死亡的看法。結果將兒童的死亡概念發展劃分成三個時期:

1. 第一階段:三到五歲

此階段的兒童否認死亡是一定的及最終極的歷程,視死亡為可

逆的過程，是一種離去，故死亡是可隨環境變化而改變存在的方式。此階段類似皮亞傑的前運思期。

2. 第二階段：五到九歲

此階段兒童傾向將死亡擬人化，認為死亡是一個人被死亡先生抓走才會死，所以兒童知道死亡是生命的終結，但並不是普遍的，並不希望自己會死。此階段類似皮亞傑的具體運思期。

3. 第三階段：九歲以上

此階段或以上的兒童知道死亡是普遍的、不可避免的，且是真實的，自我中心思想已經減退，也是可以達到成熟了解的階段。此階段類似皮亞傑的形式運思期。

而 Wenestam 與 Wass (1987) 使用現象圖 (phenomenographic) 的方法研究學生對「死」這個字的知覺和死亡意義，得到十個概念如死亡原因、情緒、文化或宗教的習例或符號、基督概念、死亡的本質等，這些發現對研究者理解兒童及青少年的死亡概念提供了系統、有意義的歸因依據。Tamm 與 Granqvist (1995) 根據 Wenestam 與 Wass (1987) 所使用現象圖分析方式，研究瑞典 Boden 地區 431 位兒童和青少年的圖畫與文字敘述，依照圖畫與敘述的質性差異，歸納出三個主要概念和十個次要概念，其分類依據和說明如下所述：

1. 生物性死亡概念 (biological death concept)：意指因某些事件所導致之死亡，或對死者身體與死亡一瞬間的描述。
 - (1) 暴力死亡 (violent death)：戰爭、槍擊、謀殺、各種意外事件等造成的死亡。
 - (2) 死亡一瞬間 (moment of death)：強調人在死亡的瞬間，靈魂和身體分開的狀態。
 - (3) 死亡狀態 (state of death)：人躺在棺木中、或一種已死不可回復的狀態。
2. 心理上死亡概念 (psychological death concept)：意指各種與死亡或瀕死有關的情緒反應。
 - (1) 悲傷 (sorrow)：人因想到死者或死亡事件所引發的哭泣、流淚等

狀態。

(2)心理意象(mental imageries)：因想到死亡事件或死者而產生的焦慮、恐懼等。

(3)空虛(emptiness)：黑色的、灰色的、無形式的形象，屬於一種與生俱來與死亡有關的原型。

3.形而上死亡概念(metaphysical death concept)：意指複雜的、宗教的、文化或哲學的死亡概念抽象意涵或形式。

(1)隧道現象(tunnel phenomenon)：從黑暗到光明的隧道，或窗內外有黑暗和光明的對比。

(2)死亡神祕(mystery of death)：有關宗教、文化、個人表徵的神祕符號，如西方國家的十字架、蠟燭等。

(3)擬人化(personification)：將死後的人比擬成惡魔、骷髏等人的形象。

(4)天堂、地獄的知覺(perceptions of heaven and hell)：知覺天堂有上帝、白雲、天使、神仙等；地獄有蜘蛛、骷髏、冥王等。

而Tamm與Granqvist(1995)除了得到這十個死亡概念的層次之外，他也從中發覺隨著年齡漸增，兒童展現出生物性死亡概念漸減，相對的，兒童展現出更多有關形而上的死亡概念，且在性別差異的比較上，男生傾向於表現生物性死亡概念，而女性則較傾向展現心理上死亡概念。

綜合上述幾位學者對死亡概念的探討研究，可以發覺兒童死亡概念的形成發展相當類似於皮亞傑的發展階段觀，乃是由具體的概念到抽象的概念逐步發展，因此本研究基於文獻探討中學者所持的論點，進行分析討論。

參、研究方法

本研究採用內容分析法，探討不同版本的國語科教材所蘊含的死亡概念內容及份量有何差異。茲將內容分析法的要義、研究採取的變數衡量與定義，以及研究範圍與步驟說明如下：

一、內容分析法

傳播學者貝勒森(Berelson, 1952)將「內容分析法」定義為將明顯的傳播內容，作客觀而有系統的量化，並加以描述的研究方法。柯林格(Kerlinger, 1986)將「內容分析」界定為以一種系統、客觀與定量的研究方法，來測量傳播中某些可測得的變數。侯士緹(Holsi, 1969)則指出「內容分析」是一種推論的技巧，透過訊息呈現的特徵來加以推論，並進行客觀、系統的驗證。

二、變數衡量與定義

本研究根據上述Tamm與Granqvist (1995)研究所得之死亡概念層次內涵，以及研究者對國小教科書的實際觀察與分析後，歸納出死亡概念類目表(如表1所示)，以衡量國語科教材內容中「死亡」概念的份量與層次。茲將死亡概念類目的定義與例子說明於表1。讀者要注意的是在類目的統計上是以精簡量化類數分析為主，各類別中所歸類劃計有關死亡概念的詞語，實質上有不同程度上的蘊意。

(一)單位化---分析單位

單位是指內容要數量化時所必須採用的標準分類。本研究以四個版本課文中所蘊含有關死亡概念的詞語等作為分析單位。

(二)樣本選取

本研究目的在於探討國語科教材有關死亡概念的內容分析。囿於目前教科書仍在編輯中，有些版本的教科書編排冊數不全，本研究選取較具有代表性的四個版本—新編的國編版、康軒版、明倫版、南一版，一到六冊國語科教材為研究樣本，做初步的比較分析，以期瞭解目前國語科教材中蘊含死亡概念的相關詞語的份量與層次。

表1 死亡概念類目表

類目	細目	編號	定義	例子
生物性	暴力死亡	A1	因外在暴力事件引起的死亡。	例如戰爭、槍擊、謀殺、上吊、自殺、受傷、各種意外等造成的死亡。
	死亡的一瞬間	A2	死亡之時，靈魂和身體分開的狀態。	例如死亡時有一縷白煙、人影出現。
	死亡狀態	A3	死人躺在棺木中，或已經死亡不能復活的狀態等。	例如死者的遺體。
死亡概念	疾病死亡	A4	導致人可能會死亡的疾病。	例如癌症、重病、流行病等。
	機能喪失死亡	A5	因生物存活所需機能喪失而導致死亡。	例如渴死、餓死等。
	生命的界限	A6	生物生存與死亡的界限。	例如生前、死後。
	生物死亡前的訊號或符號	A7	人有生命危險時會出現的訊號或象徵物。	例如求救聲、救命等。
心理上死亡概念	悲傷	B1	在墓地或想到死亡時哭泣的情景。	例如流淚、哭泣、哽咽等景象。
	心理意象	B2	想像或幻想產生的焦慮或恐懼，而這些都與死亡有關。	例如聽到鬼故事而害怕或害怕死亡。
	空虛	B3	強調黑色、灰色的意象，和死亡有關的原型為黑暗、空洞、無形象、虛無等。	例如了無生趣、寂寞空虛等。
	懷念、追思	B4	因想到死者或死亡等情景而產生的追思、懷念。	例如想念死者、追悼死者等。
形而上死亡概念	隧道現象	C1	此為一種潮死的經驗且是經由人親自描述出來的。此經驗包含黑暗的隧道中有金色的光，且藉這道光可從黑暗通到光明；或窗內和窗外是黑暗和光明景象的對比。	例如人在瀕留或危急昏迷狀態時，常會知覺到自己正處在黑暗的隧道中，而此時有一道金光出現指引自己通向光明。
	死亡神祕	C2	主要是藉由符號來展現宗教、文化、個人表徵的死亡神祕現象等。	例如西方國家常見的死亡神祕現象為十字架、蠟燭、火焰、花、血紅的心等；中國為墓碑、墓地、紙錢、清明節的習俗「掛紙」、燒香拜拜等。
	擬人化的形象	C3	把死亡後的人比擬成某種人體的形象。	例如鬼魂、惡魔、骷髏、祖仙神靈等擬人的形象。
	天堂、地獄的知覺	C4	天堂有上帝、白雲、天使、神仙、仙樹或虛幻的景象等；地獄有惡魔、蜘蛛、冥王等。另外還有在天堂、地獄之間的通道或門。	例如人間仙境、老天爺、神仙、天使。

(三)編碼與資料濃縮

本研究依據建構類目，形成研究之編碼表，聘請二位具有國語文專業知識者擔任編碼員，其中一位為師院語文教育學系畢業生，現為擔任國小國語科教學實習教師；另一位為中文系畢業，現為教育研究所碩士班學生。二位編碼員連同研究者分別就國語科教材中的文字內容進行分析，根據表1建構的死亡概念類目表，逐一將教材中蘊含死亡概念的詞語抽離出來並進行登錄。在編碼前，由研究者和編碼員對研究方法及變數衡量方面，進行說明與溝通。在編碼過程中，要求編碼員針對建構類目中的細目，進行分析；同時為避免互相干擾而影響研究的信度，三位編碼員分開作業。編碼員完成樣本登錄工作後，進行編碼表核對與分析比較。當變數的登錄有所不同時，由研究者進行確認的工作，以決定最後的結果，而結果確認後，則進行資料的整理與濃縮，亦即分別將不同版本的教科書與死亡概念建構類目結合在一起，以計算不同版本的教科書在各個衡量變項之結果。

(四)信度分析

信度即可靠性，是指測驗結果的一致性或穩定性而言。內容分析的信度係指編碼員對分析單位之內容意見達到一致的程度（王石番，民80；歐用生，民80）。若編碼員對所有分析單位意見一致，則表示其間之相互同意度高，信度自然也就高。各學者對信度要求的水準有不同的看法，貝勒森(Berelson, 1952)認為內容分析法的信度應達90%，而Kassarjian (1977)認為信度若高於85%即可接受，若低於80%，則研究的信度可能值得懷疑。本研究將所蒐集的樣本，經編碼過程後，進行信度檢驗。由研究者計算編碼員間的相互同意度及信度。經計算後，三位評定員之平均相互同意值為0.96，編碼信度為0.9863。達到Kassarjian (1977)所要求的最低信度要求準確性85%。

肆、資料分析與結果

本研究依據編碼架構，將資料整合與核對進行分析，根據所得的結果，將四個版本的國語科教材蘊含死亡概念的層次和份量分佈，以及不同

年級所呈現出的差異情形說明於下：

一、四個不同版本國語科教材中，所蘊含的死亡概念層次和份量差異性

表2呈現四個版本在死亡概念各層次的分布次數和百分比。茲將國編、康軒、南一、明倫版國語科教材中所呈現的死亡概念的內容差異性和呈現份量，分別就生物性、心理上與形而上死亡概念說明如下。

(一)生物性死亡概念

由表2得知南一版對「生物性」死亡概念提到的次數和百分比最多，約佔60%（n=24），國編版、康軒版次之，約為36%（n=10）到38%（n=8），明倫版所提到的比例最小，僅佔20%（n=5）。四個版本均有提及「疾病死亡」次概念，在課文中分別以「疾病、生病、身體不舒服」等詞語傳達。而與其他版本相較，國編版教材對「死亡狀態」次概念有較多的描繪，在課文中以「死、犧牲、化石」等詞語傳達；南一版則對「救命、求救聲、急救、救護車」等有關「生物死亡前的訊號或符號」的詞語多有描述。

(二)心理上死亡概念

四個不同版本教材內容中傳達有關「心理上」之死亡概念的語彙較少，約為10%（n=2）到24%（n=6）左右。其中，明倫、康軒、南一版主要以「悲傷」、「懷念、追思」次概念來表達，例如以「痛哭、難過」表達悲傷意涵。而國編版主要以「悲傷」、「心理意象」這兩個次概念為主，其在課文中用以表達「悲傷」次概念的字詞與其他三個版本無異，而以「可怕」字詞來表達「心理意象」的次概念。

(三)形而上死亡概念

在形而上死亡概念之中，國編、明倫、康軒版所提到的比例約五成左右，南一版僅佔27.5%（n=11）。國編、明倫、南一版在呈現形而上死亡概念主乃以「死亡神祕」次概念為主，分別以「紙錢、上香、祭拜、掛紙、祭品、掃墓、墓地」等字詞表達；康軒版則偏重「天堂、地獄的知覺」，在課文中呈現「天神、天帝、老天爺、仙

人」等字詞。至於 Tamm 與 Granqvist(1995) 提及有關「隧道現象」之死亡概念，在現階段分析的四個不同版本的國語科教材中均未提及。

表2 四個版本國語科教材蘊含死亡概念的層次和份量

類目	細目	國編版	明倫版	康軒版	南一版
生物性 死亡概念	A1暴力死亡	1	1	1	4
	A2死亡的一瞬間	0	0	0	0
	A3死亡狀態	4	0	0	3
	A4疾病死亡	2	3	5	3
	A5機能喪失死亡	0	0	0	4
	A6生命的界限	1	1	1	2
	A7生物死亡前的訊號或符號	2	0	1	8
小計		10(36%)	5(20%)	8(38%)	24(60%)
心理上 死亡概念	B1悲傷	2	2	1	2
	B2心理意象	2	0	0	1
	B3空虛	0	1	0	0
	B4概念、追思	0	3	1	2
小計		4(14%)	6(24%)	2(10%)	5(12.5%)
形而上 死亡概念	C1隧道現象	0	0	0	0
	C2死亡神祕	6	11	1	6
	C3擬人化的形象	4	1	1	3
	C4天堂、地獄的知覺	4	2	9	2
小計		14(50%)	14(56%)	11(52%)	11(27.5%)
總計		28(100%)	25(100%)	21(100%)	40(100%)

二、四個不同版本國語科教材中，不同年級所蘊含的死亡概念層次和份量之差異性

(一)年級差異

表3即為四個版本之不同年級教材所蘊含死亡概念層次的分布次數和百分比。由表3得知：明倫、南一版國語科教材中呈現死亡概念

的次數有隨著年級上升而遞增的趨勢，從一年級不到5%，二年級的二、三成(16% (n=4) 到23% (n=9))，到三年級七、八成比例(72% (n=29) 至84% (n=21))。至於國編、康軒版的情況則迥異，國編版教材中一年級有關死亡概念的次數多於二年級，康軒版教材則二年級多於三年級。

(二)概念與年級差異

另外，就各版本所呈現死亡概念的層次加以分析時，發現「明倫」、「康軒」版一年級的教材未提及有關死亡概念的相關詞語，二、三年級的教材則逐漸將重點放在「形而上」層次的死亡概念上。其中明倫版在三年級教材中呈現「形而上死亡概念」層次的死亡概念較多，而康軒版則描寫「形而上死亡概念」層次較多、「生物性死亡概念」層次次之，「心理上死亡概念」層次最少。國編、南一版一年級的教材中呈現心理上的死亡次概念與形而上的死亡次概念多於生物性的死亡次概念，二年級時心理上的死亡次概念的呈現為零，三年級時形而上死亡次概念的呈現次數均比一、二年級多。

表3 不同年級與版本之國語科教材蘊含死亡概念的層次和份量

類目	細目	國編版 (年級)			明倫版 (年級)			南一版 (年級)			康軒版 (年級)		
		一	二	三	一	二	三	一	二	三	一	二	三
生物性死亡概念	A1暴力死亡	1	0	0	0	0	1	0	2	2	0	0	1
	A2死亡的一瞬間	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	A3死亡狀態	0	1	3	0	0	0	0	1	2	0	0	0
	A4疾病死亡	0	1	1	0	2	1	1	0	2	0	3	2
	A5機能喪失死亡	0	0	0	0	0	0	0	2	2	0	0	0
	A6生命的界限	0	0	1	0	0	1	0	2	0	0	1	0
	A7生物死亡前的訊號或符號	0	0	2	0	0	0	0	2	6	0	1	0
心理上死亡概念	B1悲傷	2	0	0	0	1	1	0	0	2	0	1	0
	B2心理意象	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	B3空虛	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
	B4懷念、追思	0	0	0	0	0	3	0	0	2	0	0	1
形而上死亡概念	C1隧道現象	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	C2死亡神祕	0	0	6	0	0	11	0	0	6	0	1	0
	C3擬人化的形象	2	1	1	0	1	0	0	0	3	0	1	0
	C4天堂、地獄的知識	0	3	1	0	0	2	1	0	1	0	5	4
不同版本各年級次數小計		7	6	15	0	4	21	2	9	29	0	13	8
不同版本各年級百分比小計(%)		25%	21%	54%	0%	16%	84%	5%	23%	72%	0%	62%	38%
不同版本總次數(百分比)		28(100%)			25(100%)			40(100%)			21(100%)		

伍、綜合討論

根據本研究對四個版本的國語科教材中所呈現的死亡概念份量及層次的分析和探討，可歸納得知以下的結論：

一、死亡概念的層次

綜觀四個版本在呈現死亡概念的層次時，均比較偏重「生物性」和「形而上」兩層次的死亡概念，至於「心理上死亡概念」所佔的份量則是三類中比重最少者，其百分比不超過25%。四個版本教科書在形而上死亡概念的認知上，多以有關宗教性或神祕性的祖先、鬼、紙錢、香、祭拜等詞語傳達，此或許與我們特有的宗教文化有關。然若與皮亞傑萬物有靈論的觀點相較之，教材編排者將這些詞語納入教材中，並且在一、二、三年級中反覆提及，似乎不符合兒童從具體到抽象之發展邏輯，而比較合乎我國的宗教文化特色。而有關「形而上」的鬼魂之說涉及不同宗教習慣和信仰與價值觀等，是否符合吾國兒童的死亡認知發展成熟度，以及是否適合安排在國小低年級的課程，目前鮮有相關的研究論述。然而要注意的是一般民間傳說故事、鬼怪之談，主旨多為懲惡揚善或孝順父母，而非討論生、死為主，兒童吸收與內化的可能不是行善與孝道觀，而是增添其形而上的鬼魂之說與來世概念，抑或加深其恐懼的負面情緒（林蒸增，民86）。

因此，教師需謹慎思慮闡釋這些概念，由不同的宗教背景探討死亡問題，用不同的學習經驗加以發展，幫助兒童了解有關死亡問題，使兒童能得到最適切的引導，而不致與生活相違背，造成觀念混亂；另一方面避免似真似假的故事或童話，造成兒童對死亡概念的混淆不清或引發負面情緒。

從生活經驗觀點來看，「心理上」的死亡概念出現的百分比最少，此或與我國的傳統文化、民族性有關。因為在我們的生活經驗中，並不鼓勵個人表達自己的情感，而心理上的死亡概念涉及情感的流露與展現，所以在課程教材中著墨不多。相對的，生物性死亡概念層次因為與生活經驗有強烈的關連，如渴死、餓死、求救聲、呼救等字詞經常出現在我們生活用語之中，所以這一類的死亡概念自然份量和出現百分比比較多。

二、死亡概念的份量

從表3的資料統計結果可以看出死亡概念份量的分布有一種隨著年級的上升而逐漸增多的雛形出現，這種現象對學生來說是有利的，因為隨著年紀的增長，生活經驗的擴大，學生對生、死的理解與需求可能會逐漸增高，因此，逐漸增加有關死亡概念詞語的份量，可以提供教師適時的給予學生機會教育，讓學生形成正確的死亡概念。然而若將表3的資料統計結果與Tamm與Granqvist (1995)的研究結果相較，兩者所發現的結果並非相當一致。Tamm與Granqvist (1995)在研究中發現：和Piaget的認知發展理論頗為一致，兒童隨著年齡漸增，展現出的生物性死亡概念漸減，而有關形而上的死亡概念有增加的趨勢。而本研究發現，四個不同版本的國語科教材中，形而上死亡概念在一、二、三年級教材中，均有不少的份量比例出現，並非隨著年級的增加而逐漸提升概念的層次。

陸、結論與建議

一、結 論

本研究以內容分析的方法，援引Tamm與Granqvist (1995)死亡概念的分類構面，以了解目前國語科教材蘊含死亡概念層次與份量的差異情形。本研究發現四個版本國語科教材有不少蘊含死亡概念的部份，限於篇幅，謹將四個版本課文中有關生物性、心理上、形而上死亡概念的詞語摘要整理於附錄一，以供教師進行隨機教學的素材（觸媒）。教師可於相關的活動中，配合兒童的認知發展、心理與個人、社會需求，主動援引可以發揮的議題適時的融入教學中，連結到兒童的生命經驗裡，以生活化、人性化、彈性化、多元化以及對話方式來實施，給兒童完整的死亡概念，讓兒童瞭解死亡、正視死亡，定位生存的價值與意義，進而反思「生命」的意義和尊嚴。不過，本研究發現目前所分析的國語科教材相關字詞的層次與份量比較偏重「生物性死亡概念」或「形而上死亡概念」，較少提及「心理上死亡概念」，而且，「形而上死亡概念」在一、二、三年級教材中，均有不少的份量比例出現。由於國語科教材不是專為實施「死亡教育」的教材，因此無法評論該比例是否允當。不過令人省思的是，在規劃與設計

國小「死亡教育」相關課程或補充讀物，是否應根據兒童死亡認知的發展模式，配合學生死亡概念與情緒反應的發展階段，呈現適合兒童建構的死亡概念，使學生產生正確的覺知，有待進一步的研究。

另外，身為第一前線「死亡教育」的教師工作者，應先正視自己對死亡的概念，以及個人抱持的死亡態度，因為老師的言行、認知概念都隨時隨地在與兒童相處時影響學生(Miller & Rotatori, 1986)。因此教師除了應釐清自己對死亡的認知，同時必須努力充實自己有關「死亡教育」的專業知能，尤其諸多國外文獻已指陳出「如何告訴兒童有關死亡」的內容(Brock, 1998; Charkow, 1998; Delisle, & McNamee, 1981; Moore, 1989; Wellhousen & Downey, 1992)，可以提供教師作為參考依據，進而以開放、真誠的態度和兒童討論死亡的議題，對其困惑給予適切地回應。而由於死亡教育包含許多不可言喻的「意象」層面，所以教師在實施教學時，必須察覺傳遞給兒童之信念對他們的影響，時時省思自我意念的傳輸，是否有無不當。而教材是教師詮釋意象的一項可用資源，雖然在教材的編排上必須注重傳達的死亡概念層次和份量的恰當性，但是教師也必須善盡詮釋者的本分，充分利用教材資源，滿足學生對生、死的理解與需求，進而鼓舞學生欣賞生命、熱愛生命、開創生命。

二、後續研究建議

- (一)本研究收集的樣本數僅侷限於一、二、三年級的國語教科書，未能涵蓋六個年級的課本與其他科目的教科書，因此在結果部份的闡釋上不是很完整。加上本研究僅僅針對詞語的表面意涵去加以分析，並未深入探究詞語等在文章中的背景脈絡與深層內涵，後續的研究可朝這兩項缺失加以改進。
- (二)Lazar與Torney-Purta(1991)鼓勵學者進行有關兒童死亡次概念的發展探究，瞭解兒童死亡概念出現的年齡、其發展先後順序或相互關係。本研究根據Tamm與Granqvist(1995)「死亡概念類目表」，建構出「死亡概念層次」構面，後續研究者可進一步驗證兒童期的死亡概念發展層次和階段，同時考慮死亡概念的本土性與周延性，以提供教材編輯者編擬教材、或是實施死亡教育相關課程之參考架構。

附錄一

分類 編號	版 本 (冊別、課別)	詞語出處之完整句子、段落
A1	南一版(四13)	後來，發生了戰爭，軍人被敵人追殺，逃到江邊。
A3	國編版(四16)	幾千萬年以後的今天，恐龍已經從地球上消失了，只留下許多化石，讓我們想像牠生活裡的點點滴滴。
A3	國編版(五17)	可是，默娘的哥哥卻沒有回來。從此，他日日夜夜在海邊等著哥哥。
A4	南一版(二13)	婦人說：「村子裡流行疾病，我們要趕快逃走。」
A5	南一版(五7)	圓和尚和扁和尚沒水喝，眼看著就要渴死了。
A6	國編版(六5)	我和表姊、堂弟坐在墓前，聽大人談著爺爺、奶奶生前的故事，好像和爺爺、奶奶親近了許多。
A7	南一版(四14)	他用盡力氣，還是跳不出來，急著大聲喊：「救命啊！快來救我！」
B1	南一版(六3)	看了這場火災的報導，想到那個緊抱著孩子逃出火場的婦人，站在路邊呆呆的看著房子付之一炬的老先生，以及親人們抱在一起痛哭的情景，我的心裡好難過。
B2	南一版(六18)	鐳，在黑暗中發出藍色的光，這種光能穿透各種物體，醫學上用它治療可怕的癌症。
B3	明倫版(六5)	早天空飄著細雨，天色有點陰暗，我們坐著伯父的汽車，來到祖母墳前，發現墳墓四周長滿了雜草。
B4	南一版(六4)	再供上鮮花和素果，大家靜靜的排成兩排，恭敬的向祖先行禮，心裡升起無限的懷念。
C2	南一版(六4)	到了墓地，爸爸和叔叔先把雜草除掉，墓地看起來非常潔淨。
C3	國編版(二9)	我又說：「我要聽鬼故事，鬼故事又可怕，又好聽。」
C4	南一版(二13)	神仙覺得很奇怪，問：「你急著要去哪裡？」

參考文獻

- 王石番（民80）。傳播內容分析法：理論與實證。台北：幼獅。
- 王邦雄（民83）。生死道。台北：漢藝色研文化。
- 吳和堂（民86）。海德格的死亡觀對死亡教育的蘊涵。教育學刊，13，263-280。
- 李復惠（民76）。某大學學生對死亡及瀕死態度之研究。國立台灣師範大學衛生教育研究所碩士論文。
- 林丞增（民86）。兒童對死亡的認知與情緒之研究：兒童死亡世界的話與畫。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文。
- 哈佛大學，和馨園出版社聯合出版（民83）。最新英漢醫學辭典。台北：馨園。
- 段德智（民83）。死亡哲學。台北：洪葉。
- 秦葆琦（民87）。社會科二年級上學期各版本之分析。國立編譯館館訊，11，41-49。
- 程安宜（民87）。從「老莊生死觀」探討兒童的死亡教育。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 陳秋娟（民87）。國小中、高年級學童死亡概念、死亡態度及死亡教育需求之研究。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 張淑美（民78）。兒童死亡概念發展之研究與其教育應用。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 黃天中（民80）。死亡教育概論Ⅰ：死亡態度及臨終關懷研究（增訂三版）。台北：業強。
- 葉昭渠（民73）。最新法醫學。台北：南山堂。
- 歐用生（民80）。內容分析法。引自黃光雄、簡茂發主編，教育研究法（229-254頁）。台北：師大書苑。
- 劉惠美（民77）。幼兒死亡概念之研究。國立台灣師大家政研究所碩士論文。
- 鄭曉江（民83）。中國死亡智慧。台北：東大圖書。
- Atchley, R. C. (1987). *Aging: Continuity and change* (2ed.). California, Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Berelson, B. (1952). *Content analysis in communication research*. Glencoe, Ill.: The Free Press.

- Brent, S. B. (1977-1978). Puns, metaphors, and misunderstandings in a two-year-old's concept of death. *Omega: Journal of Death and Dying*, 8, 285-294.
- Brock, S. E. (1998). Helping classrooms cope with traumatic events. *Professional School Counseling*, 2(2), 110-116.
- Charkow, W. B. (1998). Inviting children to grieve. *Professional School Counseling*, 2(2), 117-122.
- Childers, P., & Wimmer, M. (1971). The concept of death in children. *Child Development*, 42, 1299-1301.
- Delisle, R. G., & McNamee, A. S. (1981). Children's perceptions of death: A look at the appropriateness of selected picture books. *Death Education*, 5(1), 1-13.
- Feifel, H. (1990). Psychology and death. *American Psychologist*, 45(4), 537-543.
- Fredlund, D. J. (1977). Children and death from the school setting viewpoint. *The Journal of School Health*, 11, 533-537.
- Holsi, O. R. (1969). *Content analysis for the social sciences and humanities*. Reading, Mass.: Addison-Wesley Publishing Co.
- Kalish, R. A. (1989). Death education. In R. Kastenbaum & B. Kastenbaum (Eds.) , *Encyclopedia of death*. (pp. 75-79). Phoenix, AZ: Oryx Press.
- Kane, B. (1979). Children's concepts of death. *Journal of Genetic Psychology*, 134 , 141-153.
- Kassarjian, H. H. (1977) Content analysis in consumer research. *Journal of Consumer Research*, 14, 8-18
- Kastenbaum, R., & Aisenburg, R. (1972). *The psychology of death*. NY: Springer.
- Kerlinger, F. N. (1986). *Foundations of behavioral research*. (3rd ed.) New York : Holt, Rinehart and Winston.
- Kubler-Ross, E. (1969). *On death and dying*. NY: Macmilan Pub. Com.
- Kurlychek, R. T. (1977). Death education: Some considerations of purpose and rationale. *Educational Gerontology*, 2, 43-50.
- Lazar, A., Torney-Purta, J. (1991). The development of subconcepts of death in young children: A short-term longitudinal. *Children Development*, 62(6), 1321-1333.
- Mahon, M. M., Goldberg, E. Z., & Washington, S. K.(1999). Concept of death in

- a sample of Israeli Kibbutz children. *Death Studies*, 23, 43-59.
- Melear, J. D. (1973). Children's conceptions of death. *Journal of Genetic Psychology*, 123, 359-360.
- Miller, J. H., & Rotatori, A. F. (1986). *Death education and the educator*. Illinois: Charles Thomas.
- Moore, C. M. (1989). Teaching about loss and death to junior high school students. *Family Relations*, 38(1), 3-7.
- Nagy, M. (1948). The child's theories concerning death. *Journal of Genetic Psychology*, 73, 3-27.
- Seibert, D. J. et al. (1993). *Are you sad, too? Helping children death with loss and death. Suggestions for teachers, parents and other care providers of children to age 10*. Illinois: ETR Association, Santa Cruz, Ca.
- Speece, M. W., & Brent, S. B. (1984). Children's understanding of death: A review of three components of a death concept. *Child Development*, 55(5), 1671-1686.
- Speece, M. W. (1987). The development of three components of the death concepts. Doctoral dissertation of Wayne State University.
- Tamm, M. E., & Granqvist, A. (1995). The meaning of death for children and adolescents: A phenomenographic study of drawings. *Death Studies*, 19, 203-222.
- Wellhausen, K., & Downey, J. (1992). Helping young children cope with death. *Dimensions of Early Childhood*, 21(1), 23-25.
- Wenestam, C. G., & Wass, H. (1984). Swedish and U. S. children's thinking about death: A qualitative study and cross-culture comparison. *Death Studies*, 11, 99-121.
- Yalom, I. D. (1980). *Existential psychotherapy*. New York: Basic Book, Inc.

(收稿日期：89.6.15；修改完成日期：89.9.18)

A Content Analysis of the Concept of Death Embedded within Elementary Schools' Chinese Language Textbooks

**Chen, Shih-Fen • **Yang, Shu-Ching*

The purpose of this study is to investigate the concepts of death embedded in the content of Chinese language elementary school textbooks. Content analysis is employed with death concept system developed by Tamm and Granqvist (1995) as classification scheme. Sample includes four different editions of textbooks from Book 1 to Book 4, resulting in 24 books in total. The study found that with respect to the level of death concept, the four editions focus more on biological and metaphysical death concepts, while the psychological death concept is the least depicted. There are numerous references of metaphysical death concepts across the grade 1-3 textbooks of 4 different editions, however, they do not increase with increasing grades. According to the results of this study, recommendations regarding death education for teachers and textbook publishers are laid out, and some suggestions for future research are also provided.

Keywords: concepts of death, content analysis, Chinese language textbooks, teaching material

**Teacher, Fu-Lu Elementary School*

***Associate Professor, Graduate Institute of Education, National Sun Yat-Sen University*